CAPÍTULO 4

DIDÁCTICA DE LA LENGUA ESCRITA

La *didáctica* es la disciplina pedagógica de intervención que estudia los elementos implicados en los procesos de enseñanza y aprendizaje. El objeto de conocimiento de esta disciplina es analizar los propósitos de enseñanza, el proyecto pedagógico y cómo debe ser el diseño de clases para promover el aprendizaje significativo. Adicionalmente, la didáctica ayuda a organizar una clase, analiza la intervención del docente, en especial ante los errores de los aprendices, distribuye funciones y construye indicadores para cada situación de aprendizaje. Finalmente, esta disciplina ayuda a tener una mirada científica de los actores involucrados en el proceso de adquisición de conocimiento, de las relaciones que se entablan entre ellos y del ambiente en el que se desenvuelven.

La didáctica se especializa de acuerdo con el objeto de estudio que se pretende enseñar. Así, surge la didáctica de la lengua escrita enfocada en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura. Los aportes de esta subdisciplina permiten:

a) Diseñar intervenciones educativas y *situaciones didácticas* que consideren los niveles de conceptualización de los estudiantes.
b) Documentar la importancia de la creación de ambientes alfabetizadores.
c) Dar cuenta de los efectos que tiene la rutina de trabajo en el desempeño de los estudiantes.
d) Mostrar los beneficios de trabajar en diversas formas de organización grupal.

INTERVENCIONES EDUCATIVAS Y SITUACIONES DIDÁCTICAS PARA ALFABETIZAR

Las actividades propuestas en este libro retoman los hallazgos de la didáctica de la lengua escrita para alfabetizar de forma eficiente a niños y niñas en condiciones de rezago educativo. Con este propósito, se ha consolidado una propuesta de intervención para alfabetización inicial que se fundamenta en las aportaciones de Alvarado y Vernon. Ambas investigadoras tienen una trayectoria destacada en el estudio de los procesos de adquisición de la lectura y la escritura. Los objetivos que han dado forma a esta intervención educativa son los siguientes:

1. Promover el gusto por la lectura y descubrir las diferentes funciones sociales de los textos escritos.
2. Crear espacios para la reflexión focalizada que familiaricen a las niñas y niños con la forma escrita de las palabras.
3. Promover reflexiones sobre el sistema de escritura, por medio de la lectura y la producción escrita.
4. Modelar y desarrollar las funciones de lector y de escritor.

La intervención educativa que se utiliza está diseñada de acuerdo con los hallazgos de la psicología educativa. La secuencia de actividades retoma la epistemología constructivista, razón por la cual los aprendices están en el centro del proceso de aprendizaje. Cada sesión tiene una hora de duración y promueve los objetivos señalados. La distribución de cada clase contempla cuatro momentos: bienvenida, tiempo de reflexión sobre el sistema de escritura, interpretación y seguimiento de instructivos escritos, y lectura del personal docente en voz alta.

1.- Bienvenida: promoción de un ambiente alfabetizador

Este momento se destina para abrir la sesión de trabajo. En la bienvenida se realizan actividades que permiten ampliar referentes escritos y además dan estructura a la clase. En un primer momento, niños y niñas pasan lista de asistencia con el propósito de identificar los nombres propios de quienes componen el grupo y ampliar el repertorio de letras que conocen. Después, con ayuda de los estudiantes, se identifica la fecha del día en el calendario y se escribe. Además, se presenta al grupo la rutina de trabajo para la sesión, este momento es útil para hacer juegos que impliquen reconocer palabras y para modelar actividades de escritura.

2.- Leer y escribir para pensar sobre el sistema

En este momento se ponen en práctica actividades de lectura y escritura adecuadas para el nivel de conceptualización de los estudiantes. Se promueve la reflexión individual y se destina tiempo para proveer de pistas útiles que permitan a los aprendices leer o escribir. Adicionalmente, se busca enriquecer la información de la que disponen niñas y niños para que hagan comparaciones gráficas e infieran la lógica alfabética que rige el sistema de escritura.

En lo que atañe a la enseñanza de las letras es muy importante destacar que ésta no se hace de forma aislada ni siguiendo un orden específico. Desde esta perspectiva educativa no existen letras “fáciles” ni “difíciles”, por lo que todas se enseñan al mismo tiempo mediante el uso de textos. Por lo cual, no es eficiente separar la enseñanza de letras por semana, ni clasificar consonantes y vocales. La memorización del abecedario, práctica común en diversos escenarios educativos, es contraproducente cuando las personas quieren escribir. Enseñar el nombre convencional de las letras “erre”, “be”, “eme” confunde a los estudiantes que inician el proceso de alfabetización.[1] Es mejor identificar las letras en relación con un referente, por ejemplo: “la de Ramiro” o “la de bebé”.

1 (Fernández y Alvarado 2015).

3.- Leer para hacer: interpretación y seguimiento de instructivos y recetas

En este momento de la sesión se trabaja con instructivos o recetas escritas. Cada niño recibe una copia del texto instruccional que se va a trabajar e intenta extraer su significado a partir de la comparación de palabras y la inferencia sobre lo que puede estar escrito. La docente lee en voz alta el texto escrito y brinda apoyo para que niños y niñas reflexionen sobre distintos datos a observar: lista de ingredientes o materiales necesarios, secuencia lógica, procedimiento de elaboración e imágenes que acompañan el texto. Estos portadores textuales permiten a los niños constatar la funcionalidad de la escritura, pues el seguimiento de instrucciones da como resultado un producto tangible.

4.- Leer para comprender: lectura en voz alta

En este momento de la sesión la docente lee en voz alta a niños y niñas. Es fundamental introducir el texto y promover la reflexión por medio de preguntas tales como: *¿quién es el autor?, ¿quién ilustró el libro?, ¿dónde se editó?* Durante la lectura es importante mostrar las páginas a los aprendices y señalar la direccionalidad al tiempo que se va leyendo. La selección de textos debe ser variada y de calidad. En ocasiones, el personal docente puede elegir la lectura de un cuento largo o de una novela, por lo que será necesario distribuir el contenido en episodios durante varios días y realizar los cortes en momentos donde se mantenga el interés por lo que va a suceder después. Es esencial señalar que la lectura se prepara con anticipación, se lee previamente el libro y se anticipan preguntas o intervenciones. El texto se respeta, es decir, el vocabulario y la trama no se alteran, aún si se lee a niños pequeños. De esta manera los aprendices se enfrentan a la lengua escrita, pues están en contacto con léxico nuevo, estructuras lingüísticas y conceptos propios de este objeto cultural.

Para finalizar la intervención se permite explorar libros y elegir uno para llevarlo en préstamo a casa. Resulta imprescindible que durante la semana los aprendices tengan contacto con material escrito también en familia. Los últimos minutos de la sesión se destinan a llenar una ficha de préstamo en la que completan los datos del lector, la fecha de devolución y el título del libro seleccionado.

Situaciones didácticas que acompañan las intervenciones

La intervención de alfabetización inicial se enfoca en que el aprendiz tome decisiones gráficas y de lectura a partir de la resolución de problemas comunicativos reales en un ambiente estimulante. Para lograr que niños y niñas se alfabeticen, el personal docente diseña situaciones didácticas que permiten mediar entre lo que sabe el niño o niña y el objeto de conocimiento. La intervención antes descrita se enriquece con las siguientes situaciones didácticas propuestas por Kaufman y Lerner.[1] El uso de estas situaciones es diverso, el docente elige alguna de acuerdo con el objetivo de la sesión.

1. NIÑOS Y NIÑAS LEEN POR SÍ MISMOS

Leer es extraer significado de lo escrito. No siempre que se lee se hace de manera convencional. Los niños y las niñas desde pequeños, aun sin estar alfabetizados, pueden empezar a leer mediante estrategias de muestreo, predicción y anticipación de la información que proporciona el contexto. Los aprendices buscan sentido en lo escrito desde sus posibilidades mediante varios recursos: uso de información visual como las imágenes y la tipografía, o bien por medio de información verbal que proporciona el adulto. Niñas y niños presentan un gusto natural por escuchar el mismo libro muchas veces y esto se puede aprovechar. La memorización de fragmentos facilita la construcción de anticipaciones y permite que los estudiantes empiecen a "leer" por su cuenta.

2. NIÑAS Y NIÑOS LEEN POR MEDIO DEL DOCENTE

En esta situación el adulto es quien lee en voz alta. Por medio de la lectura que hace el o la docente, niños y niñas tienen la oportunidad de ampliar su vocabulario. Los adultos leen en voz alta para permitir que los estudiantes participen activamente en la reconstrucción de lo leído. No se trata de evaluar la lectura, sino de trabajar sobre las distintas interpretaciones.[2]

La lectura en voz alta permite también tener mayor conocimiento sobre el mundo, comentar

1. (Kaufman y Lerner 2015).

2. (Castedo, Kuperman y Hoz 2018).

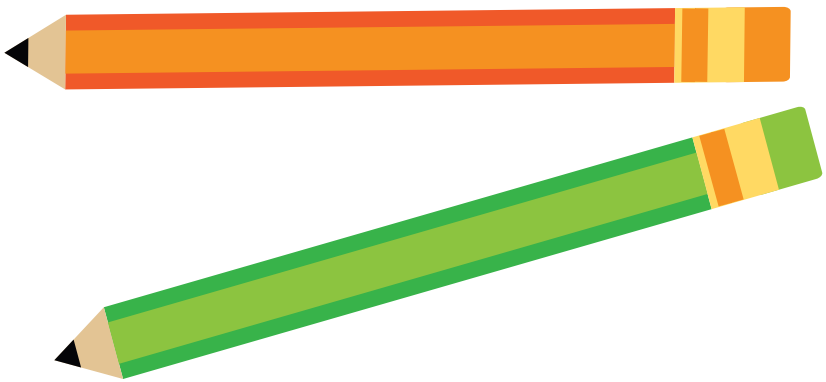
sobre lo leído, conocer una variedad de textos y analizar su estructura. Asimismo, los libros son un vehículo para incrementar el vocabulario y acercar a las personas a la cultura escrita. Esta actividad promueve también el desarrollo afectivo-emocional del estudiantado.

3. NIÑOS Y NIÑAS ESCRIBEN POR SÍ MISMOS

Se promueven momentos para que los estudiantes desarrollen la función de escritores. En esta situación los aprendices escriben por sí mismos según sus posibilidades de conceptualización, revisan su producción y toman en cuenta al receptor. La producción se hace acorde a las hipótesis sobre el sistema de escritura que los pequeños y pequeñas tienen. Estas actividades permiten al docente conocer los diferentes niveles de conceptualización en el aula, así como diseñar intervenciones pertinentes.

4. NIÑAS Y NIÑOS ESCRIBEN POR MEDIO DEL DOCENTE

En esta situación los docentes son quienes escriben, pero el contenido lo definen las niñas y niños. Estas actividades de dictado permiten que los estudiantes puedan concentrarse en el vocabulario, la estructura y la expresión lingüística del tipo de texto, sin tener que centrar su atención en el sistema de escritura. Cuando los aprendices dictan al docente un texto, es importante que éste mantenga, tal cual, el registro de lo dicho y relea frecuentemente la producción escrita a los autores. En ocasiones, la situación de aprendizaje se centra en la revisión del texto para que sean niños y niñas quienes valoren la redacción. Cuando el texto se lee en voz alta, los aprendices tienen posibilidades de notar y corregir reiteraciones, omisiones y ambigüedades. Los docentes puede hacer sugerencias al grupo para que el texto quede mejor redactado. En esta situación didáctica se modelan y se hacen explícitas las decisiones de puntuación que se toman.

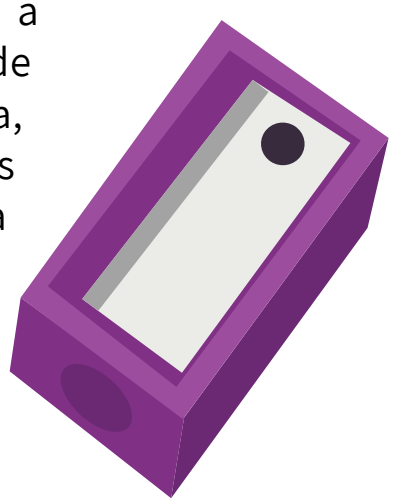


La importancia de la creación de ambientes alfabetizadores

Para formar lectores y escritores se requiere de un ambiente alfabetizador. Es decir, un espacio en el que la cultura letrada esté presente, en donde leer y escribir sea significativo y funcional. Desde etapas muy tempranas es necesario que los niños sean parte de una comunidad letrada en la que lean y escriban desde sus posibilidades de conceptualización, aunque no lo hagan todavía de forma convencional. El conocimiento letrado implica apropiarse de las prácticas sociales en las que se utiliza la lengua escrita.

En México, para algunos niños y niñas, la escuela es el único ambiente alfabetizador. Hay veces que las familias no pueden promover contextos que posibiliten la adquisición de la lengua escrita antes del ingreso a la escuela. Por ello, resulta primordial que se aseguren ambientes alfabetizadores dentro de las instituciones educativas. La escuela debe ser una oportunidad de aprendizaje para todos, tanto para quienes están inmersos por primera vez en los ambientes letrados, como para aquellos que han tenido experiencia previa en casa con la lengua escrita.

Los componentes de un ambiente alfabetizador comprenden material, hábitos de uso y mediación. Por un lado, es imprescindible tener una biblioteca de buena calidad, aunque no sea numerosa. Se sugiere, además, enriquecer el aula con diferentes portadores textuales reales con uso social como calendario, agenda, listados de actividades y de asistencia, recordatorios, registros, etcétera. Las características de la escritura se aprenden en la medida que se tiene contacto con diversas fuentes textuales. Sin embargo, para alfabetizar, tener material escrito en el aula no es suficiente, también es necesaria una actitud permanente de exploración, disfrute y análisis que ayude a descubrir la naturaleza de lo escrito. En la escuela, los docentes son los modelos de la cultura letrada. Por medio de ellos, niños y niñas se motivan y aprenden para qué sirven leer y escribir.



Efectos que tiene la rutina de trabajo en el desempeño de los estudiantes

La rutina es una excelente estrategia didáctica para motivar, plantear objetivos comunes y optimizar el tiempo escolar con el grupo. Cuando los estudiantes pueden anticipar las actividades a realizar durante la jornada escolar, mejora su desempeño. Las rutinas son una oportunidad para el personal docente y para las niñas y niños de desarrollar autonomía y compartir metas. La regularidad libera a las personas de la ansiedad e incertidumbre. Dentro de sus beneficios se encuentra la promoción de un espacio seguro y ordenado que permite centrar la atención en los procesos de enseñanza-aprendizaje y aprovechar el tiempo. Cuando el niño o la niña encuentran una continuidad y persistencia, se genera en ellos un estado de confianza.

DURANTE LOS PRIMEROS AÑOS, LAS NIÑAS Y NIÑOS DEBEN DESARROLLAR EL VALOR DE LA CONFIANZA QUE SE LOGRA AL CRECER EN UN AMBIENTE SEGURO.

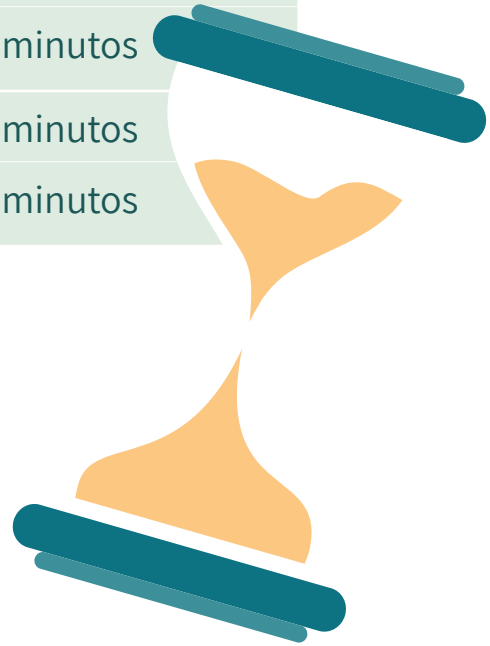
Los principales aspectos que se deben considerar para construir la rutina de intervención son los objetivos de aprendizaje y el nivel de demanda cognitiva de las tareas. Todas las actividades deben tener un propósito de aprendizaje claro, tanto para el docente como para los estudiantes. En la medida en que las actividades son significativas, los estudiantes se involucran y dan su mejor esfuerzo. Toda rutina escolar debe ser equilibrada y contemplar transiciones entre actividades de alta demanda cognitiva. Las transiciones son espacios para distender la atención por algunos minutos y recobrar la concentración.

Asimismo, la edad de los estudiantes y los periodos de atención sostenida son elementos que se deben considerar. Las necesidades y los periodos de atención de niños y niñas se transforman conforme crecen. La rutina en poblaciones preescolares requiere de actividades cortas con muchos apoyos visuales, mientras que en primaria las actividades son más largas, debido a que los periodos de atención sostenida se incrementan. Para funcionar, la rutina debe ser clara, ordenada y constante.

PERIODOS DE ATENCIÓN SOSTENIDA POR EDAD

EDAD	PERIODOS DE ATENCIÓN
2 años	4 a 6 minutos
4 años	8 a 12 minutos
6 años	12 a 18 minutos
8 años	16 a 24 minutos
10 años	20 a 30 minutos
12 años	24 a 36 minutos
14 años	28 a 42 minutos
16 años	32 a 48 minutos

Fuente: elaboración propia.



Cuando las niñas y niños tienen poca experiencia en contextos escolares estos periodos de atención son más cortos. La atención sostenida es una habilidad cognitiva que se desarrolla gracias a la experiencia y a la mediación en contextos institucionales. Se ha demostrado que hay actividades que favorecen el desarrollo de periodos de atención más amplios, incluso en niños y niñas que presentan trastornos por déficit de atención e hiperactividad. La lectura en voz alta destaca como herramienta para incrementar esta función psicológica.

La intervención que se propone para alfabetizar contempla una rutina compuesta por cuatro momentos. Esta distribución considera los aspectos antes mencionados. Cada actividad está planeada para durar como máximo 15 minutos. Tener una rutina constante permite a las niñas y niños seguir un ritmo de trabajo, tomar conciencia de su desempeño y construir la noción del tiempo.

Beneficios de trabajar en diversas formas de organización grupal

La interacción entre estudiantes es fundamental para promover aprendizajes. Los docentes deben planificar y diseñar situaciones de trabajo cooperativo e intercambio, tanto entre docente y estudiantes, como entre pares. Existen diversas formas de organización grupal que enriquecen la jornada escolar. Los objetivos de aprendizaje determinan el tipo de interacción que se elige. A continuación, se enlistan las diferentes modalidades que se utilizan en la intervención:

1. PLENARIA

En esta modalidad todo el grupo realiza la misma actividad. Esta organización es funcional en la bienvenida, para generar acuerdos, en la presentación de un problema, así como en la lectura en voz alta. También es útil para compartir producciones y procedimientos. La plenaria es ideal para el cierre de situaciones didácticas donde se establecen conclusiones.

2. TRABAJO INDIVIDUAL

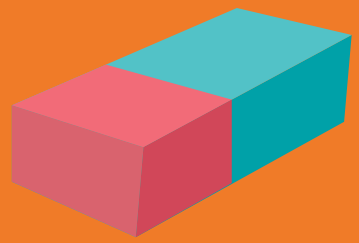
Esta organización permite a las personas enfrentar retos y proponer soluciones de forma autónoma. Se opta por esta modalidad cuando se quiere conocer la zona de desarrollo real de los aprendices. El trabajo individual favorece el incremento de habilidades de autogestión y permite dar seguimiento personalizado al proceso de aprendizaje. La evaluación y monitoreo de los avances se realizan de forma individual.

3. TRABAJO EN GRUPO PEQUEÑO

Esta forma de organización consiste en distribuir a las niñas y niños en grupos de cinco o seis estudiantes, como máximo, durante un período de tiempo determinado. Las posibilidades de agrupación varían en función del objetivo. En ocasiones resulta óptimo mantener el mismo grupo durante varias sesiones. Otras veces, los integrantes pueden alternarse. Algunas actividades se enriquecen si niños y niñas están agrupados por su nivel de conceptualización de la lengua escrita. Sin embargo, en ocasiones la diversidad de niveles de aprendizaje beneficia la reflexión sobre el sistema de escritura. El grupo pequeño constituye un buen instrumento para fomentar la cooperación y la solidaridad.

IDEAS CLAVE

- La didáctica de la lengua escrita es una disciplina que estudia a los actores involucrados en la adquisición de este objeto de conocimiento.
- La intervención de alfabetización inicial se divide en cuatro momentos, cada uno persigue un objetivo de aprendizaje específico.
- Hay situaciones didácticas que enriquecen el instrumento de intervención e incluyen la lectura y escritura autónomas y por medio del docente.
- Para aprender a leer y a escribir es importante tener un ambiente alfabetizador.
- La rutina estructura la clase, brinda seguridad, orden y autonomía.
- En función del objetivo de aprendizaje se selecciona una organización grupal que puede ser plenaria, individual o en grupo pequeño.



¡MANOS A LA OBRA!

La didáctica de la lengua escrita permite incorporar herramientas que enriquecen la clase. Es importante poner en práctica los hallazgos de esta ciencia de manera consistente para que los niños se involucren más en su propio proceso de aprendizaje. La organización de la intervención que se presenta en este manual ha sido ampliamente probada con hablantes de español. Por ello, es importante respetar los diferentes objetivos y secuencias de actividades. Este instrumento de trabajo está diseñado acorde a las características evolutivas de la lengua escrita, a los periodos de atención sostenida y a las diversas formas de organización grupal.

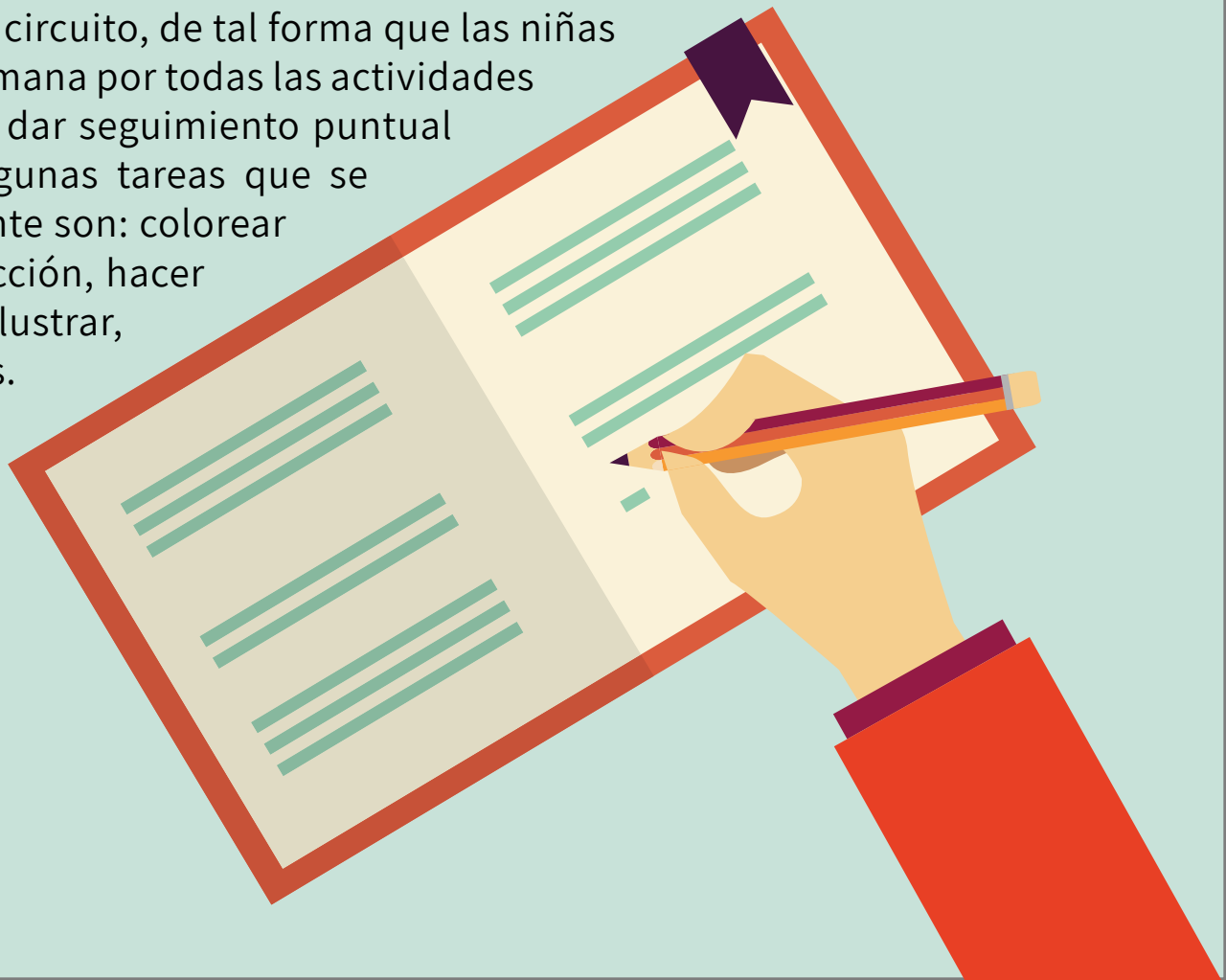
Cuando se pone en práctica el instrumento de intervención para alfabetizar es indispensable hacer uso adecuado del tiempo. Cada momento de la sesión debe durar como máximo 15 minutos. Por esta razón, se recomienda tener un temporizador que recuerde al grupo el momento de finalizar o cambiar de actividad. El énfasis está en el proceso de aprendizaje más que en los productos, de tal manera que, si el tiempo se agota antes de concluir una actividad, se puede continuar en la siguiente sesión.

El ambiente alfabetizador es indispensable, es necesario tener muchos libros al alcance de los niños. Mientras más oportunidades de exploración tengan, mayores reflexiones harán sobre lo escrito. Los docentes deben modelar los usos de la cultura letrada y explicitar las funciones de un lector y un escritor. Hay una multiplicidad de oportunidades para mostrar los beneficios de saber leer y escribir.

Los estudiantes aprenden por medio de la escritura. Es fundamental diseñar actividades para producir textos socialmente relevantes con una intención comunicativa clara: cartas, recados, listas, etcétera. Cuando la escritura no es convencional, el docente reescribe abajo el texto para que otros puedan leer el mensaje. Sin regaños ni presiones, poco a poco, los niños y las niñas construirán las estrategias para acercarse a la convencionalidad.

La rutina debe ser consistente y clara. Se sugiere escribir las tareas a realizar en cada sesión. La lista de actividades permite reflexionar sobre lo escrito: *¿dónde dice?, ¿con qué letra empieza?, ¿qué crees que sigue?* Se puede pedir a los aprendices que identifiquen palabras completas o bien que las escriban. Conforme se realizan las actividades se puede hacer una marca o borrarlas para hacer consciente al grupo del avance.

El trabajo en grupo pequeño debe tomar en cuenta una diversidad de factores. En primer lugar, es importante anticipar cuántos grupos pequeños se conformarán, pues las actividades deben ser diferenciadas. Es necesario planear una actividad por equipo. Casi todas las actividades deben poder realizarse con autonomía, a excepción de una que requiere la presencia del docente. Los grupos se organizan en un circuito, de tal forma que las niñas y niños rotan a lo largo del día o de la semana por todas las actividades planeadas. Este agrupamiento permite dar seguimiento puntual al desempeño de cada estudiante. Algunas tareas que se pueden realizar de manera independiente son: colorear leyendo, jugar con material de construcción, hacer rompecabezas, jugar dominó, recortar, ilustrar, explorar libros, ver un video, entre otras.



PARA SABER MÁS ...

Alvarado, M. y Vernon, S. (2001). Modelos pedagógicos en la enseñanza inicial de la lengua escrita. Psicología y Sociedad. Revista de la Facultad de Psicología de la UAQ. Número especial. pp. 35-50.

Ausubel, D. (1976). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas.

Brousseau, G. (2007). Iniciación al estudio de las situaciones didácticas. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Castedo, M. (2014). Didáctica de la lectura y la escritura [en línea]. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. [Consultado 1 de julio 2020]. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.8300/pp.8300.pdf

Castedo, M., Kuperman, C. y Hoz, G. (2018). Leer y escribir para aprender: Módulo 5 [en línea]. Buenos Aires : Instituto Nacional de Formación Docente. [Consultado 1 de julio 2020]. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.647/pm.647.pdf

Charnay, R. (1998). Aprender (por medio de) la resolución de problemas. En Parra, C. y Saiz, I. (comps.). Didáctica de Matemáticas. Aportes y reflexiones. Buenos Aires: Paidós Educador.

Erikson, E. E. (1950). Infancia y sociedad. Buenos Aires: Paidós.

Fernández, N. y Alvarado, M. (2015). El efecto del rasgo de continuidad en la

identificación de palabras escritas. Revista de Educación y Desarrollo. (32). pp. 29-39.

Fernández, N., Alvarado, M. y Martínez, C. (2019). La intervención didáctica para promover la alfabetización inicial de dos niños no nativo hablantes de español, un estudio de caso. Revista Álabe. (19). pp. 1-16.

Kaufman, A. y Lerner, D. (2015). Didáctica de la lectura y la escritura. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Mendelsohn, A., Brockmeyer, C., Weisleder, A., Berkule, S., Seery, A., Canfield, F. y Huberman, H. (2018). Reading Aloud, Play, and Social-Emotional Development. Pediatrics [en línea]. 141(5), 1-11. [Consultado 1 de julio 2020]. Disponible en: https://doi.org/10.1542/peds.2017-3393

Vernon, S. y Alvarado, M. (2006). Las posibilidades de escritura en preescolar. En: Vega, L., Macotela, S., Seda, I. y Paredes, H. (comps.). Alfabetización: retos y perspectivas. México: Facultad de Psicología, UNAM. pp. 41-53.

Vernon, S. (2011). Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula. México: SM.